

Eveliina Piira & Venla Nieminen

VARHAISKASVATTAJAT LAADUKKAAN PEDAGOGIIKAN TOTEUTTAJINA VUOROHOIDOSSA

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Kandidaatintutkielma
Marraskuu 2019

TIIVISTELMÄ

Eveliina Piira & Venla Nieminen: Varhaiskasvattajat laadukkaan pedagogiikan toteuttajina vuorohoidossa
Kandidaatintutkielma, 38 sivua + 2 liitesivua
Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma
Marraskuu 2019

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää varhaiskasvattajien kokemuksia pedagogiikan toteuttamisesta vuorohoidossa. Pyrkimyksenä oli saada selville mitkä tekijät vuorohoidon ympäristössä ovat yhteydessä laadukkaan pedagogiikan toteuttamiseen. Tutkimuksessa kartoitettiin varhaiskasvattajan osaamisen yhteyttä pedagogisen toiminnan toteuttamiseen. Tutkimuksen teoriatausta koostuu vuorohoidon, varhaispedagogiikan sekä varhaiskasvatuksen asiantuntijuuteen liittyvän osaamisen määrittelystä.

Aineisto koostui neljästä haastattelusta, joihin osallistui kaksi varhaiskasvatuksen opettajaa ja kaksi lastenhoitajaa kahdesta eri kunnasta Kanta-Hämeen ja Pirkanmaan alueilta. Haastattelut toteutettiin yksilöllisinä teemahaastatteluina. Haastattelut äänitettiin haastateltavien suostumuksella ja litteroitiin, jonka jälkeen aineisto analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin.

Tutkimus osoitti, että monet eri tekijät ovat yhteydessä pedagogisen toiminnan toteuttamiseen vuorohoidossa. Näitä tekijöitä olivat moniammatillinen tiimi, moniulotteinen yhteistyö, yksilölliset tekijät, pirstaleinen arkirythmi, dokumentointi sekä ulkoiset tekijät. Vaikka laadukkaan pedagogiikan toteuttamiseen yhteydessä olevat tekijät eriteltiin kuuteen luokkaan, nivoutuvat ne silti vahvasti toisiinsa tukien toinen toisiaan. Nämä kaikki tekijät yhdessä rakentavat laadukasta pedagogiikkaa. Tekijöiden yhteys pedagogiikan toteuttamiseen koettiin niin pedagogiikkaa edistävänä kuin pedagogiikan toteuttamista haastavana. Haastateltavat kokivat ammatillisen osaamisensa olevan yhteydessä laadukkaan pedagogiikan toteuttamiseen myönteisesti. Lisäksi työkokemuksen koettiin lisäävän omaa osaamista ja siten myös edistävän varhaiskasvatuksen laatua vuorohoidossa.

Tutkimuksesta kävi ilmi, että pedagogiikan laatua edistäviä tekijöitä oli haastavia tekijöitä enemmän. Tutkimus osoitti vuorohoidon kentän tarvitsevan kuitenkin vielä kehittämistä, sillä vuorohoidon toimintakulttuuri näyttää olevan yhä jäsentymätön. Koska valtakunnalliset ohjeistukset vuorohoidon pedagogisen toiminnan järjestämisestä ovat puutteelliset, kasvaa varhaiskasvattajien vastuu pedagogisen toiminnan soveltamisessa osaksi vuorohoidon arkea, jotta lapsille voidaan taata laadukas kasvatusta varhaiskasvatuksen toimintamuodosta riippumatta.

Avainsanat: vuorohoito, varhaispedagogiikka, pedagoginen osaaminen, yhteistyö- ja vuorovaikutusosaaminen

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

1	JOHDANTO.....	4
2	VUOROHOITO	6
2.1	VUOROHOITO OSANA VARHAISKASVATUSJÄRJESTELMÄÄ.....	6
2.2	VUOROHOIDON ERITYISPIIRTEET	7
3	VARHAISPEDAGOGIIKKA	9
3.1	VARHAISPEDAGOGIIKKA KÄSITTEENÄ	9
3.2	VARHAISPEDAGOGIIKAN LÄHTÖKOHDAT	10
4	ASiantuntija pedagogiikan toteuttajana.....	13
4.1	PEDAGOGINEN OSAAMINEN	14
4.2	YHTEISTYÖ- JA VUOROVAIKUTUSOSAAMINEN.....	15
4.3	JAETTU KASVATUSVASTUU	16
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	18
5.1	TUTKIMUSTEHTÄVÄT	18
5.2	TUTKIMUSTAPA	18
5.3	AINEISTONKERUU JA ANALYSOINTI	19
6	TULOKSET	22
6.1	MONIAMMATILLINEN TIIMI	22
6.2	MONIULOTTEINEN YHTEISTYÖ.....	23
6.3	YKSILÖLLISET TEKIJÄT	25
6.4	PIRSTALEINEN ARKIRYTMİ	26
6.5	DOKUMENTOINTI	27
6.6	ULKOISET TEKIJÄT	28
7	POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET	31
7.1	TULOSTEN POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET	31
7.2	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS	34
8	LÄHTEET	36

1 JOHDANTO

Työelämän ja perheiden arkirytmien muutokset ovat vaatineet päivähoidojärjestelmältä uudenlaisia toimenpiteitä ympärivuorokautisesti toimivassa yhteiskunnassamme. Muutokset lasten kasvuympäristöissä vaativat moninaisten palveluiden tarjoamista lasten hyvinvoinnin takaamiseksi sekä myönteisen kasvun edistämiseksi. Kiivastunut työelämän tahti on heijastunut lasten ja perheiden elämään, sillä vuorohoidon tarve on lisääntynyt 1990-luvulta lähtien ja tulee todennäköisesti kasvamaan myös jatkossa. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2002, 13–14; Strazdins, Korda, Lim, Broom & D'souca 2004.) Vuorohoidolla tarkoitetaan varhaiskasvatuksen toimintamuotoa, jota toteutetaan iltaisin, öisin ja viikonloppuisin (Varhaiskasvatuslaki 2018/540).

Varhaiskasvatuslaki (2018/540) määrittelee varhaiskasvatusta ohjaavat säädökset, mutta varhaiskasvatuksen järjestämisestä vastaavat kunnat sekä varhaiskasvatuksen ammattilaiset. Tästä syystä varhaiskasvatuksen toteuttamiseen liittyy paljon vapauksia ja toimintamuotoja on useita. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 19) vuorohoito mainitaan muutamalla virkkeellä varhaiskasvatuslakia lainaten. Pedagogiikan toteuttamisessa ja suunnittelussa tulisi ottaa huomioon lasten epäsäännöllinen osallistuminen sekä vuorohoidon toimintamuodon ominaispiirteet, mutta konkreettisempaa ohjeistusta pedagogiikan toteuttamiseen ei kuitenkaan anneta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018, 7) mukaan varhaiskasvatuksen tehtävänä olisi kuitenkin taata lapsille laadukas ja yhdenvertainen oppimisympäristö varhaiskasvatuksen toimintamuodosta riippumatta.

Kunnat sekä varhaiskasvatuksen ammattilaiset kaipaavatkin valtakunnallisia linjauksia vuorohoidon järjestämiseen, sillä vaihtelevien käytäntöjen pelättään vaikuttavan varhaiskasvatuksen laatuun. Lisäksi kuntarajoja rikkovaa yhteistyötä kaivataan, jotta ammattilaiset voisivat jakaa kokemuksiaan ja yhdenmukaistaa vuorohoidon käytäntöjä. (Nironen 2016.) Vuorohoitoon liittyvässä

huolipuheessa näyttää painottuvan varhaiskasvatuksen laatu ja yhdenvertaisuus niin kuntien kuin eri toimintamuotojen välillä. Nämä huolipuheet herättivät meidän mielenkiintomme aihetta kohtaan, sillä suunnitelmallinen ja tavoitteellinen kasvatusta sekä pedagogiikkaa painottava hoito ja opetus ovat suomalaisen varhaiskasvatuksen perusteita (Opetushallitus 2018, 7–8).

Vuorohoidon arkea on tutkittu muutamista eri näkökulmista opinnäytetöistä väitöskirjaan (esim. Järvelä 2016; Palviainen 2007; Siippainen 2018). Aikaisempien tutkimusten pohjalta vuorohoito näyttäytyy kodinomaisena ja suunnitelmallisuus vaikuttaa hajanaiselta vaihtelevan päivärytmin vuoksi (kts. Siippainen 2018). Viime vuosina suomalainen vuorohoito on noussut tutkimuskohteeksi myös hankkeiden muodossa. Suomen Akatemian tukema Perheet 24/7 -hanke (2011–2014) lähestyy vuorohoitoa lasten hyvinvoinnin ja varhaiskasvatuksen pedagogiikan näkökulmasta, kun taas OHOI – osaamista vuorohoitoon -hanke (2015–2016) pohjautuu vuorohoidon organisoinnin ja henkilöstön osaamisen kehittämiseen. Pedagogisesta näkökulmasta tutkimuksia on julkaistu vähäisesti, joten mielestämme se vaatii tarkempaa tutkimista.

Viime vuosien aikana pedagogiikan roolia varhaiskasvatuksessa on korostettu yhä enemmän. Uusi varhaiskasvatuslaki (2018/540) on nostanut pedagogisen toiminnan tärkeyden esiin painottamalla sen merkitystä hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudessa. Myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018, 22) korostaa pedagogisesti painottunutta kasvatusta. Varhaiskasvatuksessa hoidon, kasvatuksen ja opetuksen nähdään nivoutuvan kiinteästi toisiinsa muodostamalla varhaiskasvatuksen kolminaisuuden, jolloin pedagogiikka muodostuu tämän kokonaisuuden ympärille ilmenemällä päivän kaikissa toiminnoissa ja tilanteissa (Karila 2017, 10). Vaikka pedagogiikkaa ei voida irrottaa erilliseksi varhaiskasvatuksen kolminaisuudesta, tarkastelemme vuorohoidon toimintaa tutkimuksessamme pedagogiikan näkökulmasta.

Tutkimuksemme tavoitteena on selvittää, mitkä tekijät ovat yhteydessä laadukkaan pedagogiikan toteuttamiseen vuorohoidossa. Käsitlemme tutkimusaiheitamme varhaiskasvattajan asiantuntijuuden ja siihen liittyvän osaamisen kautta, sillä ne ovat vahvasti sidoksissa pedagogiikan toteuttamisen käytäntöihin. Tutkimuksessamme käytämme käsitettä varhaiskasvattaja sekä varhaiskasvatuksen opettajista että lastenhoitajista.

2 VUOROHOITO

Yhteiskunnassamme on viime vuosina muodostunut tulkintoja vuorohoidosta tavalliseen päivähoitoon nähden. Erityisesti jännitettä on herättänyt kysymys siitä, kenen tarpeita vuorohoito palvelee, aikuisten vai lasten. Vuorohoitoa ei tulisi nähdä ainoastaan työelämää palvelevana instituutiona, vaan perheen yhteisenä palveluna, jossa toteutetaan suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatusta niin lapsen oikeudet huomioiden kuin vanhempien työssäkäynti mahdollistaen. (Repo & Kröger 2009.) Vuorohoidon haasteeksi näyttää muodostuvan tasapainon löytäminen lasten, vanhempien ja varhaiskasvattajien tarpeiden välille heikentämättä kuitenkaan varhaiskasvatuksen laatua (De Schipper, Tavecchio, van IJzendoorn & Linting 2003, 301).

Yksi varhaiskasvatuksen tehtävistä on mahdollistaa huoltajien työssäkäynti ja tukea heitä kasvatuksessa (Opetushallitus 2018, 14), mutta lasten oikeutta varhaiskasvatukseen ei tulisi sivuuttaa. Päivähoitopalveluiden tulisi mahdollistaa lasten oikeus varhaiskasvatukseen, sillä varhaiskasvatus eroaa tavallisesta perhe-elämän hoivasta ja kasvatuksesta. Varhaiskasvatuksessa opetetaan ja kehitetään laadullisesti erilaisia sosiaalisia ja tiedollisia valmiuksia ammattikasvattajien johdolla pedagogisin keinoin. Näin ollen päivähoitopalveluiden tulisi täydentää vanhempien antamaa kasvatusta, ei korvata sitä. (Repo & Kröger 2009, 213–214.)

2.1 Vuorohoito osana varhaiskasvatusjärjestelmää

Suomalaiset päiväkodit ovat yleisesti auki aamukuudesta iltakuuteen. Kun lapsi tarvitsee hoitoa kyseisen ajan ulkopuolella, on kyseessä vuorohoito. (Kekkonen, Rönkä, Laakso, Tammelin & Malinen 2014, 60.) Vuorohoito on yksi varhaiskasvatuksen toimintamuoto, jota toteutetaan tarpeen mukaan iltaisin, öisin ja viikonloppuisin. Kunnan on järjestettävä vuorohoitoa perheiden tarpeiden mukaisesti,

lapsen etu edellä. (Varhaiskasvatuslaki 2018/540.) Vuonna 2005 laaditun tilannekatsauksen mukaan kunnan järjestämän päivähoidon piiriin kuuluvista lapsista keskimäärin seitsemän prosenttia tarvitsi vuorohoitoa (Färkkilä, Kahiluoto, & Kivistö 2005, 45).

Erilaiset asiakirjat, lait ja säädökset (esim. Opetushallitus 2018; Varhaiskasvatuslaki 2018/540) ohjaavat toimintaa varhaiskasvatuksessa. Nämä asiakirjat ja lait eivät kuitenkaan sisällä erityissäädöksiä vuorohoitoon liittyen, jolloin kunnat ja varhaiskasvattajat joutuvat tulkitsemaan ja toteuttamaan niitä omalla tavallaan (Siippainen 2018, 14). Yhtenäisten linjausten puute luo haasteita vuorohoidolle varhaiskasvatuksen laadun näkökulmasta. Varhaiskasvatuksen keskiössä tulisi olla lasten yksilölliset tarpeet, jolloin varhaiskasvatusta ja sen pedagogisia käytäntöjä ei saisi määrittää palvelumuoto tai aukioloaika (Malinen, Dahlblom & Teppo 2016, 13). Varhaiskasvatuslain (2018/540 § 3) mukaan lapsille tulee antaa yhdenvertaiset mahdollisuudet osallistua varhaiskasvatukseen ja heillä on oikeus saada tavoitteellista ja suunnitelmallista varhaiskasvatusta. Tämän tulisi olla myös vuorohoidon järjestämisen lähtökohtana, sillä laki ei sisällä erityissäädöksiä vuorohoidon sisällöllisistä tai laadullisista linjauksista.

Lapsen päivähoito saa kestää enintään kymmenen tuntia, mutta vuorohoidossa kesto määräytyy kuitenkin lapsen tarpeiden mukaisesti (Varhaiskasvatuslaki 2018/540 § 9). Epäsäännöllisyys lasten hoitoajoissa asettaa varhaiskasvatukselle vaatimuksia lapsen myönteisen kasvun turvaamisen näkökulmasta. Henkilöstön vastuu kasvatuksesta lisääntyy erityisesti lasten kohdalla, jotka viettävät suurimman osan vuorokaudestaan päiväkodissa. Koska varhaiskasvatuksen tehtävänä on tukea vanhempia kasvatuksessa ja edistää lapsen hyvinvointia, on yhteistyö perheiden ja kasvatushenkilöstön välillä merkittävässä roolissa vuorohoidossa. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2012, 14; Varhaiskasvatustyöryhmä 1999, 5, 20.)

2.2 Vuorohoidon erityispiirteet

Vuorohoidon arjen toimintamallit ovat samankaltaisia tavanomaiseen suomalaiseen päiväkotipedagogiikkaan nähden. Päivät vuorohoidossa etenevät harvoin suunnitelman mukaisesti yksilöllisten aikataulujen aiheuttamien muutosten ta-

kia. Vuorohoidolle ominaista on sosiaalisten suhteiden muuttuvuus kirjavan ryhmädynamiikan ohella. Suhteet eri toimijoiden välillä muodostuvat moninaisiksi, kun lapsi ei pääse leikkimään parhaan ystävänsä kanssa tai läheisin aikuinen ei ole paikalla samaan aikaan. Lisäksi rakenteelliset seikat, kuten vaihtelevat suhdeluvut sekä ääriajojen kodinomaisuus luovat vuorohoidosta poikkeuksellisen. Ääriajoiksi nimetään hoitoaikoja, jotka sijoittuvat aamuun, iltaan tai viikonloppuihin. Kodinomaisuus näyttäytyy vuorohoidon ääriaikoina rentona toimintana, joka muistuttaa perheiden arkisia puuhia kuten television katselua yhdessä. Päiväkodin toiminnassa ja ilmapiirissä havaittava tavoitteellinen kodinomaisuus on yksi tekijöistä, joka vie vuorohoitoa lähemmäs kodin ja päiväkodin rajapintaa. (Siippainen 2012, 118–119; Siippainen 2018, 171.)

Siippainen (2018) pohtii myös kodinomaisuuden varjopuolia pedagogiikan näkökulmasta. Erilaisten hoitoajojen takia osa lapsista saattaa jäädä suunnitellun ja ohjatun pedagogisen toiminnan ulkopuolelle, jos ääriaikoina vallitsee kodinomainen hoiva-ajatus. Vuorohoidon kontekstissa lasten ikävän tunteen huomioiminen ja kodinomainen rentous ovat tärkeitä elementtejä monipuolisen ja tavoitteellisen pedagogisen toiminnan ohella. (Siippainen 2018, 171.) Niiden ei kuitenkaan tulisi sulkea toisiaan pois vaan täydentää toisiaan. Varhaiskasvatustien olisi tärkeää havaita rauhallisempien aikojen pedagogiset mahdollisuudet ja hyödyntää niitä monipuolisesti, jotta lapset saavat yhdenvertaista ja laadukasta varhaiskasvatusta.

3 VARHAISPEDAGOGIIKKA

Varhaiskasvatus on pedagogista toimintaa, joka muodostuu kasvatuksesta ja hoidosta (Hännikäinen 2013, 30). Pedagogiikkaa on alettu yhä enemmän korostamaan varhaiskasvatuksen kentällä. Uudistunut varhaiskasvatustuki (2018/540 § 2) on nostanut pedagogisen toiminnan tärkeyden esiin ohjeistaen varhaiskasvattajat pedagogisen toiminnan painottamiseen varhaiskasvatuksen hoidossa, kasvatuksessa ja opetuksessa. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka toteutuu arjen käytänteissä lapsen ja aikuisen välisessä vuorovaikutuksessa (Karila 2017, 10). Määritellemme pedagogiikan varhaispedagogiikan käsitteen kautta. Lisäksi tarkastelemme pedagogisen toiminnan mahdollisuuksia vuorohoidon muuntamisessa arjessa.

3.1 Varhaispedagogiikka käsitteenä

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) pedagogiikka pohjautuu asiakirjan arvoperustaan sekä lapsuuden ja oppimisen käsityksiin. Pedagogiikka perustuu kasvatustieteelliseen tietoon ja kasvatustieteen ammattilaisten suunnitelmalliseen ja tavoitteelliseen toimintaan, jonka tavoitteena on edistää lasten hyvinvointia ja oppimista. Pedagogiikka ilmenee varhaiskasvatuksessa oppimisympäristöissä, toimintakulttuurissa sekä hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudessa. (Opetushallitus 2018, 22.)

Karilan (2001) mukaan varhaispedagogiikaksi nimitetään varhaiskasvatuksen instituutioissa toteutettavaa tavoitteellista kasvatuksen sekä opetuksen toimintaa. Varhaispedagogiikka muodostuu varhaiskasvattajan omasta työstä sekä työn tuloksena syntyneestä toiminnasta. Näin ollen varhaispedagogiikka on pedagogisten valintojen tekemistä, joka näyttäytyy niin lapsille kohdistetun toiminnan suunnittelussa kuin yhteistyön organisoinnissa vanhempien kanssa. (Karila 2001, 276.)

Alila ja Ukkonen-Mikkola (2018) määrittelevät varhaispedagogiikan suunnitelmalliseksi ja tavoitteelliseksi toiminnaksi, joka perustuu kasvattajan ja lapsen väliseen vuorovaikutukseen. Pedagogiikan pyrkimyksenä on vaikuttaa tietoisesti lasten oppimiseen, kehitykseen ja hyvinvointiin. Varhaispedagogiikka toteutuu varhaiskasvatuksessa sen tavoitteiden, menetelmien sekä sisältöjen avulla. Varhaispedagogiikkaa toteuttaessa tulisi korostaa leikkiä, lasten osallisuutta ja aktiivisuutta sekä yhteistyötä vanhempien ja kasvatuksen ammattilaisten kanssa. Lisäksi varhaispedagogiikan toteuttamisen kannalta tärkeää on toiminnan havainnointi, arviointi ja dokumentointi. (Alila & Ukkonen-Mikkola 2018.) Dokumentointi on työmenetelmä, joka tukee toiminnan suunnittelua, toteuttamista ja arviointia varhaiskasvatuksessa. Havainnoinnin ja dokumentoinnin avulla saadaan tietoa lapsesta, hänen oppimisestaan, tarpeistaan sekä kiinnostuksen kohteistaan. (Opetushallitus 2018, 37.)

Pedagoginen prosessi voidaan jakaa kolmeen vaiheeseen: suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. Eri vaiheiden merkitys vaihtelee niin päiväkotien kuin varhaiskasvatuksen ammattilaisten välillä. Suunnittelu voidaan nähdä eräänlaisena kehyksenä, joka auttaa opettajaa ennakoimaan ja ohjaamaan toimintaa tavoitteiden saavuttamiseksi. Laadukas pedagoginen tilanne vaatii toteutuakseen tarkkaan mietittyjä tavoitteita ja suunnitelmia kasvatuksesta, opetuksesta ja kehityksestä. Näiden pohjalta kasvattaja tekee pedagogiset ratkaisut laadukaana oppimisympäristön ja pedagogisen vuorovaikutuksen kannalta. (Karila 2001.)

3.2 Varhaispedagogiikan lähtökohdat

Karila (2001, 276) nostaa esiin varhaispedagogiikan neljä erilaista lähtökohtaa, joita ovat kehityopsykologiset, kasvatustilafilosofiset, yhteiskunnallis-kulttuuriset sekä opetusluunnitelmallis-didaktiset lähtökohdat. Nämä lähtökohdat ohjaavat pedagogisten valintojen tekemistä ja arjen pedagogiikan suunnittelua. Kasvatuksen tavoitteiden ja varhaispedagogiikan lähtökohtien pohjalta henkilöstö rakentaa kasvu- ja oppimisympäristöä, jossa mahdollistuu laadukas pedagogiikka.

Kehityopsykologiset lähtökohdat keskittyvät lasten kehitykseen liittyviin tulkeoihin. Nykyaikana suosiossa ovat olleet suuntaukset, joissa kasvatuksen

suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin taustalla ovat lasten toiminnan ja kehityksen havainnointi. (Karila 2001, 278.) Kehityopsykologinen lähtökohta voi aiheuttaa haasteita ympärivuorokautisessa hoidossa. Lapsen havainnointi ja pedagogisen toiminnan suunnittelu vaikeutuu vuorohoidossa, sillä opettajien ja lasten aikataulut ovat risteäviä. Voi olla pitkiäkin aikoja, kun opettaja ei pääse havainnoimaan tiettyä lasta. Tällöin varhaiskasvattajien välinen yhteistyö sekä lastenhoitajien havainnoinnin merkitys korostuvat.

Varhaispedagogiikan kasvatustilafilosofiin lähtökohtiin kuuluvat tietoisuus lapsesta, lapsen kasvusta ja kasvua edistävästä ympäristöstä (Karila 2001, 277). Vuorohoito nousee kasvatustilafilosofisen pohdinnan keskiöön sen hektisen arkirytmien vuoksi. Koska vuorohoidon arkirytmi on muuttuvainen, korostuu kiireettömän ilmapiirin ja turvallisen kasvuympäristön rakentamisen merkitys lasten hyvinvoinnin kannalta. Varhaiskasvattajien on oltava tietoisia lapsen kasvua edistävästä tekijöistä, jotta lapsille saadaan suunniteltua mahdollisimman laadukasta ja pedagogisesti monipuolista varhaiskasvatusta vuorohoidon arjessa.

Yhteiskunnallis-kulttuuriset lähtökohdat liittyvät varhaispedagogiikkaan ilmiönä, jota tulisi tarkastella suhteutettuna aikaan ja paikkaan, jossa pedagogiikka tapahtuu (Karila 2001, 277). Myös Ukkonen-Mikkola ja Fonsén (2018, 50) nostavat esiin, että toimintaympäristön järjestelmälliset rakenteet ovat yhteydessä pedagogiikan toteuttamiseen. Vuorohoito on oppimisympäristönä muuttuvainen, mutta se ei saisi määritellä pedagogiikan toteuttamista. Toiminnan suunnittelussa tulisi huomioida vuorohoidon erityispiirteet, jotta laadukas pedagogiikka toteutuu.

Opetussuunnitelmallis-didaktiset lähtökohdat koostuvat pedagogiikan tavoitteista, sisällöistä sekä opetusmenetelmistä, ja näin ollen ohjaavat pedagogisen toiminnan suunnittelua (Karila 2001, 278). Varhaiskasvatuksen opettajien pedagogista työskentelyä ohjaavat Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin kirjatut tehtävät ja tavoitteet varhaiskasvatuksen palvelumuodosta riippumatta.

Jokaisen varhaispedagogiikan lähtökohdan tulkitseminen ja soveltaminen on varhaiskasvattajasta riippuvaista, ja lähtökohtien onnistunut toteuttaminen on sidoksissa varhaiskasvatuksen laatuun (Karila 2001, 276). Ukkonen-Mikkolan ja Fonsénin (2018, 49) mukaan pedagogiikka rakentuu yksilön ajattelun kautta kyt-

keytyen kasvattajan ammatilliseen osaamiseen. Näin ollen kasvattajan tulee löytää omien uskomusten mukaiset ja työympäristöön soveltuvat varhaispedagogiikan lähtökohdat edellytyksenä laadukkaan pedagogiikan toteuttamiselle.

4 ASIANTUNTIJA PEDAGOGIIKAN TOTEUTTAJANA

Varhaiskasvatuksen työyhteisö on moniammatillinen, jossa jokaiselta työntekijältä edellytetään asiantuntijuutta ja osaamista eri osaamisalueilla. Varhaiskasvatuksen laadukkaan toiminnan pohjana on kasvatustieteen asiantuntijoiden vahva varhaiskasvatusosaaminen. Varhaiskasvatukseen liittyvä osaaminen koostuu kasvatustieteen osaamisesta, hoito-osaamisesta sekä pedagogisesta osaamisesta. Kasvatustieteen osaaminen auttaa henkilöstöä luomaan kasvatukselle keskeiset tavoitteet ja sisällöt. Pedagogisen osaamisen avulla mahdollistetaan lapsen kehityksen ja oppimisen tukeminen päiväkotiympäristössä. Hoito-osaamiseen sisältyvät tiedot ja taidot lapsen fyysisen hyvinvoinnin turvaamisesta. (Karila & Nummenmaa 2001, 30–32.)

Varhaiskasvatuksen osaamisalue ilmentää eri ammattiryhmien erityisosaamista ja rakentaa siten työyhteisön yhteistä moniammatillista osaamista. Kasvatustieteen osaaminen yhdistää kaikkia päiväkodin varhaiskasvattajia, kun taas koulutuksen ja tehtävämäärittysten perusteella pedagoginen osaaminen nähdään varhaiskasvatuksen opettajien erityisenä osaamisalueena. Hoito-osaaminen kuuluu lastenhoitajien erityisosaamiseen. Vaikka moniammatillisen tiimin jäsenten osaamisalueet ja tehtävät eroavat toisistaan, työyhteisön tulee luoda jokaisen työntekijän osaamista korostava kokonaisuus. (Karila & Nummenmaa 2001, 34.)

Varhaiskasvattajan asiantuntijuuteen kuuluvia osaamisalueita ovat Hapon (2006, 107) mukaan kontekstiosaaminen, yhteistyö- ja vuorovaikutusosaaminen sekä pedagoginen osaaminen. Lähdemme tarkastelemaan varhaiskasvattajan asiantuntijuuteen kuuluvaa osaamista ja sen yhteyttä pedagogiikan toteuttamiseen pedagogisen osaamisen sekä yhteistyö- ja vuorovaikutusosaamisen kautta. Etenkin vuorohoidon kontekstissa varhaiskasvattajien erilaiset asiantuntijuudet korostuvat epäsäännöllisen päivärytmin ja suurten työtiimien vuoksi.

Näin ollen varhaiskasvattajien asiantuntijuuteen kuuluvilla osaamisalueilla, yhteistyötaidoilla ja niiden hyödyntämisellä on suuri merkitys laadukkaan pedagogiikan toteuttamisessa.

4.1 Pedagoginen osaaminen

Varhaiskasvattajan asiantuntijuuden ydin on pedagoginen osaaminen. Hoppo (2006) on määritellyt pedagogisen osaamisen jaotellen sen kolmeen varhaiskasvatuksessa tarvittavaan osaamisen tasoon: välittömään, välilliseen ja tiedostavaan tasoon. Pedagogisen osaamisen välittömällä tasolla tarkoitetaan konkreettisesti ymmärrystä siitä, että vuorovaikutus ei noudata aina samaa kaavaa lasten kanssa. Varhaiskasvattajan on luotava jokaisen lapsen kanssa henkilökohtainen ja ainutlaatuinen vuorovaikutussuhde, joka pohjautuu tavoitteelliseen vuorovaikutukseen. Lisäksi asiantuntijalla on oltava pedagogisia taitoja, joihin kuuluvat lapsen kasvun ja kehityksen tukeminen sekä opetusmenetelmien ja ryhmänhallintataitojen hallitseminen. (Hoppo 2006.)

Pedagogisen osaamisen välillisellä tasolla tarkoitetaan kasvatustyöhön liittyvän koordinoinnin ja suunnittelun hallitsemista sekä taitoa soveltaa asiakirjojen säädöksiä osaksi työtä. Merkittävässä asemassa nähdään suunnitelmallisen ja virikkeellisen oppimisympäristön luominen. Lisäksi lasten turvallisuuden takaaminen kuuluu välillisen tason osaamiseen. Lasten turvallisuuden takaaminen toimii edellytyksenä onnistuneelle arjen hoivalle ja lapsen kehityksen edistämiselle. (Hoppo 2006.) Välillisen tason osaamisen voidaan olettaa aiheuttavan haastetta pedagogiikan toteuttamiseen vuorohoidon ympäristössä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden ja varhaiskasvatuslain puutteellisten ohjeistusten vuoksi asiakirjoja joutuu todella soveltamaan osaksi vuorohoidon toimintaa. Varhaiskasvattajalla on suuri vastuu mukauttaa asiakirjojen ja säädösten tehtäviä, jotta hän pystyy takaamaan lapsiryhmälle tarkoituksenmukaista pedagogiikkaa turvallisessa ympäristössä.

Tiedostavan tason osaaminen vaatii varhaiskasvattajalta kattavaa tuntemusta varhaiskasvatuksesta sekä vankkaa teoreettista osaamista. Varhaiskasvattajalla on oltava yksilön huomioiva ja lapsilähtöinen kasvatustoiminta työssään, vastuun tiedostamista unohtamatta. Varhaiskasvattajan on oltava tietoinen, että

hän kantaa aina vastuun pedagogiikasta ja sen toteutumisesta varhaiskasvatuksessa. Vastuun kantaminen vaatii jokaisen tason osaamista ja niiden soveltamista varhaiskasvatustyöhön. (Happo 2006.) Koska vuorohoidon arkirytmillä on vaihtelevaa, on erittäin oleellista, että jokaisella varhaiskasvattajalla on kattavaa tuntemusta lapsista sekä varhaiskasvatuksen tehtävistä, tavoitteista ja sisällöistä. Opettajan kantaman pedagogisen vastuun voidaan olettaa jakautuvan koko työyhteisölle ympärivuorokautisen päiväkodin piirissä, jotta päämäärätietoinen toiminta toteutuu.

4.2 Yhteistyö- ja vuorovaikutusosaaminen

Viime vuosien aikana asiantuntijuutta on alettu tulkitsemaan organisaation kykyä ratkaista ongelmia yhdessä, kun aikaisemmin se on nähty lähinnä yksilön toimintana. Puhutaan jaetun asiantuntijuuden käsitteestä, jossa on kyse prosessista, jonka aikana yksilöt jakavat älyllisiä voimavarojaan, kuten tietojaan, suunnitelmiaan ja tavoitteitaan. Toisin sanoen kyse on asiantuntijoiden välisestä yhteistyöstä ja laadullisesti erilaisen osaamisen jakamisesta, jotta yhteinen päämäärä saavutetaan. (Karila & Nummenmaa 2001, 23.) Tiimin yhteinen suunnitteluaika on ammatillinen työväline, jolla voidaan yhdistää eri ammattiryhmän edustajien näkökulmat yhteiseksi toimintaa jäsentäväksi kehykseksi (Karila 2001, 279). Yhteisten suunnittelutilanteiden lisäksi arviointitilanteet ovat parhaassa tapauksessa tilanteita, joissa niin tiimin yhteinen osaaminen kuin yksilöiden erityisosaaminen saadaan hyödynnettyä (Karila & Nummenmaa 2001, 35).

Happo (2006) määrittelee yhteistyö- ja vuorovaikutusosaamisen liittyvän vahvasti varhaiskasvattajan asiantuntijuuteen. Tämä osaamisen taso punoutuu tiiviisti pedagogiseen osaamiseen, ja niitä on mahdotonta erottaa toisistaan. Kukaan varhaiskasvattaja ei voi tehdä kasvatustyötä yksin, joten jokainen varhaiskasvattaja tarvitsee työssään yhteistyö- ja vuorovaikutusosaamista. (Happo 2006.) Kasvatustyössä edetään kohti yhdessä tekemisen mallia, jolloin vuorovaikutus nousee kasvattajan tärkeimmäksi työvälineeksi (Kiesiläinen 2001, 255).

Vuorohoidon kontekstissa tiimin yhteistyö korostuu etenkin risteävien työaikojen vuoksi. Ympärivuorokautisessa päiväkodissa tiimin välinen yhteistyö- ja vuorovaikutusosaaminen ovat tärkeässä roolissa laadukkaan toimintakulttuurin

muodostamisen kannalta, kun pyrkimyksenä on toteuttaa lapsiryhmälle tasa-puolista ja johdonmukaista pedagogiikkaa. Jokainen varhaiskasvattaja on kohdattava yhdenvertaisena toiminnan toteuttajana ja jokaisella on oltava luottamusta työyhteisönsä jäseniin ja heidän osaamiseensa.

Yhteistyö- ja vuorovaikutusosaaminen ilmenee varhaiskasvatuksen moniammatillisissa tiimeissä arvolähtöisenä, taitolähtöisenä sekä henkilökohtaisina ominaisuuksina. Olennaista tiimin välisessä yhteistyössä on avoimuus ja luottamus. Varhaiskasvattajien on kunnioitettava toinen toisiaan ja nähtävä jokainen tiimin jäsen tasavertaisena varhaiskasvattajana. Tärkeä osa yhteistyö- ja vuorovaikutusosaamista on myös keskustelutaitojen hallitseminen. Varhaiskasvattajien on osattava kuunnella, antaa palautetta sekä etsiä yhteisiä päämääriä. Lisäksi henkilökohtaisilla ominaisuuksilla, kuten joustavuudella, pitkäjänteisyydellä ja empaattisuudella on olennainen merkitys yhteistyötilanteissa. (Happo 2006.)

4.3 Jaettu kasvatustavastuu

Varhaiskasvatuksen opettajan päävastuuna on varhaiskasvatustavastuujen ydintehtävä eli kasvatuksen, opetuksen ja hoidon suunnittelu ja toteutus. Opettajan vastuulla on rakentaa lapsille laadukas toimintaympäristö päivittäiseen oppimiseen ja kasvamiseen. Opettajan on otettava huomioon muun alan osaajat työyhteisössä ja työskenneltävä niin, että jokaisen erilainen osaaminen tulisi esiin parhaiten. Jokaisen työntekijän osaaminen tulisi nostaa työyhteisön yhteiseksi voimavaraksi lasten etua ja oikeuksia ajatellen. (Lastentarhanopettajaliitto 2004, 6–7.) Eri osaamisalojen yhdistäminen on yksi laadukkaan varhaiskasvatuksen kulmakivistä. Jotta osaamisen yhdistäminen toteutuisi, se vaatii vuorovaikutusta ja reflektointia tiimin kesken. Vaikka pedagoginen päävastuu on varhaiskasvatuksen opettajalla, se voidaan mieltää niin tiimin kuin koko päiväkodinkin yhteiseksi vastuuksi. Tiimillä ja päiväkodilla on yhteinen tavoite, laadukas varhaiskasvatus, jota kohti kaikki työskentelevät. Näin ollen vastuun voidaan ajatella koskevan kaikkia. (Jokinen 2012, 26–27.)

Myös Varhaiskasvatustavastuun suunnitelman perusteissa ja varhaiskasvatustavastuissa mainitaan pedagogisen vastuun olevan opettajalla. Varhaiskasvatuksen opettajilla katsotaan olevan kokonaisvastuu niin ryhmänsä toiminnan suunnittelusta

kuin suunnitelmallisuuden ja tavoitteellisuuden toteutumisesta. Varhaiskasvatuksen opettajat, sosionomit, lastenhoitajat ja muut monialaisen kasvattajayhteisön jäsenet suunnittelevat toiminnan ja sen toteutuksen yhdessä. Opettajan vastuulle jää varhaiskasvatuksen toiminnan arviointi sekä kehittäminen. (Opetushallitus 2018, 18; Varhaiskasvatuslaki 2018/540.)

Etenkin vuorohoidossa kasvatustavastuun voidaan todeta jakautuvan koko työyhteisön kesken. Tiimin työvuorot ovat vuorohoidossa risteäviä, jolloin opettajan lisäksi myös lastenhoitajien on kannettava vastuu kasvatuksesta ja pedagogiikan toteuttamisesta vuorohoidon ääriaikoina. Näin ollen on olennaista suunnitella pedagoginen toiminta yhdessä koko tiimin kesken, jotta kasvatustoiminta on suunniteltua, tavoitteellista ja lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia edistävää. Vuorohoidossa tiimin on sovittava yhteisesti pedagogiikan toteuttamisesta, jotta lapsille varmistuu mahdollisimman yhdenvertaista ja johdonmukaista toimintaa hoitoajoista riippumatta.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Tutkimustehtävät

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää varhaiskasvattajien kokemuksia pedagogiikan toteuttamisesta vuorohoidossa. Pyrimme selvittämään, mitkä tekijät ovat yhteydessä pedagogiikan toteuttamiseen ja miten ne vaikuttavat pedagogiikan laatuun. Pyrkimyksenä on kartoittaa varhaiskasvatuksen opettajien ja lastenhoitajien osaamista ja osaamisen vaikutusta pedagogiikan toteuttamiseen. Nivoimme nämä kaikki yhteen, jolloin tutkimuskysymykseksi muodostui:

Mitkä tekijät ovat yhteydessä laadukkaan pedagogiikan toteuttamiseen vuorohoidossa?

5.2 Tutkimustapa

Tutkimuksemme on laadullinen tutkimus. Laadullista eli kvalitatiivista tutkimusta kuvaa prosessinomaisuus. Tutkimuksen edetessä tutkimuksen eri elementit, kuten teorian muodostaminen ja tutkimustehtävä alkavat muotoutumaan vähitellen tutkimuksen kannalta relevanteiksi. (Kiviniemi 2018, 73.) Laadullinen tutkimus on empiiristä, mutta myös teoria on välttämätöntä ja merkityksellistä, sillä tutkijan keräämän aineiston kautta jäsennetään tutkimuksen teoreettista tarkastelua. Käsitteellistävät teoreettiset näkökulmat sekä aineistosta nostetut näkökulmat ovat näin ollen vuorovaikutuksessa keskenään. (Kiviniemi 2018, 77; Tuomi & Sarajärvi 2018, 23.) Tutkimuksessamme teoriaosuudessa avatut käsitteet luovat pohjaa aineiston analysoinnille ja tulosluvussa esittelemme tuloksia teorian valossa.

Tarkastelemme tutkimustamme hermeneuttis-fenomenologisen otteen valossa. Hermeneuttis-fenomenologinen lähestymistapa tarjoaa menetelmänä tutkimuksissa ihmismaailmaan liittyviä kokemuksia. (Crowther, Ironside, Spence &

Smythe 2017; Laine 2018.) Lähdemme tutkimuksessamme liikkeelle varhaiskasvattajien kokemuksista vuorohoidon pedagogiikasta. Tutkimme mitkä tekijät varhaiskasvattajien mukaan ovat yhteydessä pedagogiikan toteuttamiseen vuorohoidossa. Olennaista on selvittää varhaiskasvattajien kokemuksia omasta osaamisestaan, sillä pedagogiikan toteuttaminen on vahvasti sidoksissa asiantuntijuuteen ja osaamiseen.

5.3 Aineistonkeruu ja analysointi

Valitsimme aineistonkeruumenetelmäksi haastattelun sen joustavuuden takia, sillä haastattelun aikana mahdollistuu ilmausten selventäminen, lisäkysymysten esittäminen sekä keskustelu tutkimusaiheesta haastateltavan kanssa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 85–86). Toteutimme haastattelun teemahaastatteluna. Teemahaastattelussa etukäteen suunnitellut teemat sekä niihin liittyvät täsmentävät kysymykset ohjaavat haastattelun kulkua (Tuomi & Sarajärvi 2018, 87–88). Pyrimme teemahaastattelun avulla saamaan tutkimuskysymyksen mukaisia vastauksia, jolloin teemat muodostuivat tutkimuksemme teoreettisesta näkökulmasta.

Teemat olivat samat kaikille haastateltaville, mutta kysymysten esittämisjärjestys vaihteli haastateltavan antaman tiedon mukaan. Haastattelussa oli kolme teemaa: varhaiskasvattajan asiantuntijuus ja osaaminen, pedagogiikka vuorohoidossa sekä pedagoginen vastuu. Teemahaastattelua avustavat haastattelukysymykset määrittelimme eri ammattiryhmien työnkuvan pohjalta ammattiryhmille sopiviksi. Tässä tutkimuksessa olimme kiinnostuneita kuulemaan sekä varhaiskasvatuksen opettajia että varhaiskasvatuksen lastenhoitajia, sillä halusimme selvittää molempien ammattiryhmien kokemuksia pedagogiikan toteuttamisesta vuorohoidon moniammatillisissa tiimissä. Lisäksi oletuksemme oli, että opettajat työskentelevät harvoin vuorohoidon ääriaikoina, jolloin myös lastenhoitajien osaaminen korostuu pedagogiikan toteuttamisessa.

Keräsimme aineistomme Pirkanmaan ja Kanta-Hämeen alueella kahdesta eri kunnasta. Haimme molempiin haastattelukuntiin erilliset tutkimusluvut. Haastatteluihin osallistui kaksi varhaiskasvatuksen opettajaa ja kaksi varhaiskasvatuksen lastenhoitajaa ympärivuorokautisista päiväkodeista. Tavoitimme haasta-

teltavat sähköpostitse ja puhelimitse päiväkotien johtajien kautta. Johtajien yhteystiedot saimme Pirkanmaan ja Kanta-Hämeen alueen päiväkotien verkkosivuilta. Keräsimme aineiston loka- ja marraskuun 2019 aikana kahtena eri päivänä. Molempina päivinä haastattelimme yhtä varhaiskasvatuksen opettajaa ja yhtä lastenhoitajaa erillisinä noin puolen tunnin mittaisina teemahaastatteluina. Anonymiteetin säilyttämiseksi käytämme tutkimuksessamme haastateltavista nimikkeitä haastateltava 1, haastateltava 2, haastateltava 3 ja haastateltava 4.

Haastattelut käytiin haastateltavien työpaikoilla ympärivuorokautisissa päiväkodeissa. Haastattelujen aluksi selvitimme varhaiskasvattajien taustatietoja, joita olivat ammattinimike, tyypillinen työaika sekä työkokemus. Haastateltavien tyypillisen työajan selvitimme kartoittaaksemme, miten opettajien ja hoitajien työajat eroavat toisistaan. Työkokemus puolestaan vaikuttaa ammatilliseen osaamiseen, joten koimme tiedon merkitykselliseksi tutkimuksen tulosten kannalta. Jokainen haastateltava on työskennellyt vuorohoidossa useita vuosia ja työkokemus varhaiskasvatuksen kentällä on pitkä, joten haastateltavat ovat kokeneita varhaiskasvattajia. Haastattelut nauhoitettiin haastateltavien suostumuksella ja aineistonkeruun jälkeen haastatteluäänitteet litteroitiin. Aineistoa kertyi litteroinnin jälkeen 32 sivua, kun käytimme fonttikokoa 12 ja riviväliä 1,5.

Analysoimme aineistoamme aineistolähtöisen sisällönanalyysin ja teemoittelun keinoin. Teemoittelussa olennaista on etsiä tekstistä etenkin syy-seuraussuhteita ja jonkinlaista logiikkaa karsimalla aineistosta tutkimuksen kannalta epäoleellista informaatiota. Syy-seuraussuhteiden ja logiikan löytämisen jälkeen vastaukset teemoitellaan uusiksi kokonaisuuksiksi. Teemojen alle luokitellaan valittujen ominaisuuksien mukaan aineistosta ilmeneviä vastauksia ja niistä muodostuvia yhtäläisyyksiä. Näiden isompien kokonaisuuksien kautta pyritään selvittämään vastauksia tutkimusongelmiin. (Patton 2002; Vilkkä 2015.)

Aloitimme analyysin teemoittelemalla aineiston pedagogiikkaa edistäviin ja haastaviin tekijöihin omilla väreillään. Tämän jälkeen listasimme pelkistetyt ilmaukset kaikista tekijöistä edistävien ja haastavien tekijöiden listoiksi. Pelkistetyt ilmaukset olivat tiivistettyjä kuvauksia tutkimustehtävästä. Seuraavaksi lähdimme etsimään erikseen edistävien ja haastavien pelkistettyjen ilmauksien listoista samankaltaisuuksia ja muodostimme niistä alaluokkia. Tämän jälkeen yhdistelimme alaluokkia keskenään ja muodostimme niistä erillisiä yläluokkia edistäville ja haastaville tekijöille. Lopuksi muodostimme edistävien ja haastavien

tekijöiden yläluokista yhteiset pääluokat ja saimme koottua kuusi eri tekijää, jotka ovat yhteydessä pedagogiikan toteuttamiseen niin edistävästi kuin haastavasti.

6 TULOKSET

Tässä luvussa esittelemme tutkimuksemme tuloksia ja tuomme esiin laadukkaan pedagogiikan toteuttamiseen yhteydessä olevia tekijöitä. Esittelemme tulokset analyysistä muodostuneiden kuuden pääluokan kautta, jotka ovat yhteydessä pedagogiikan toteuttamiseen edistävästi ja haastavasti. Nämä kuusi pääluokkaa ovat: moniammatillinen tiimi, moniulotteinen yhteistyö, yksilölliset tekijät, pirstaleinen arkirytm, dokumentointi ja ulkoiset tekijät. Vaikka tarkastelemme osatekijöitä tässä luvussa toisistaan erillisinä, tulisi ne nähdä toisiaan täydentävänä ja tukevana kokonaisuutena, sillä kaikki tekijät yhdessä määrittelevät pedagogiikan laatua vuorohoidossa.

6.1 *Moniammatillinen tiimi*

Jokainen haastateltava näki moniammatillisen tiimin voimavarana, joka edisti niin pedagogiikan toteuttamista kuin sen toteutumistakin. Moniammatillisen tiimin etuna nähtiin erilaiset koulutustaustat omanlaisine painotuksineen. Vastauksissa korostettiin ammattilaisten erilaista osaamista, sillä sen nähtiin tukevan monipuolisen pedagogiikan toteuttamista vuorohoidon arjessa. Jokaisen varhaiskasvattajan vahvuudet pyrittiin nostamaan esiin ja hyödyntämään niitä pedagogisten toimintojen suunnittelussa ja toteutuksessa.

”Olemme eri ammattikuntaa eri koulutuksilla kyllähän se näkyy, mut mä ajattelen et sen kuulukin näkyä” (haastateltava 1)

”Kyllä täällä vuorohoidossa pyritään siihen, että ois hyvää pedagogiikkaa et -- jos meidän ryhmää ja taloa mietitään ni meil on osaamista tosi paljon.” (haastateltava 1)

Karilan ja Nummenmaan (2001) mukaan moniammatillisessa päiväkotityössä on kyse yksilöiden erityisosaamisen kirkastamisesta siten, että eri ammattilaisten erityisosaamisesta rakennetaan tiimin yhteistä osaamista laadukkaan hoidon, kasvatuksen ja opetuksen varmistamiseksi. Tiimin yhteisen osaamisen

kautta mahdollistuu laadukkaan toimintakulttuurin sekä kasvuympäristön luominen lapsille, heidän perheilleen sekä henkilöstölle.

Haasteltavat kokivat, että päävastuu pedagogiikasta on opettajalla, mutta lastenhoitajien osaamista arvostettiin ja pyrittiin hyödyntämään monipuolisesti eri toiminnoissa. Pedagogisten toimintojen tavoitteiden muodostaminen toteutettiin yleensä opettajan johdolla, mutta ideointi nähtiin yhteisenä prosessina. Kokemuksen nähtiin tuovan varmuutta pedagogiikan toteuttamiseen, oli kyseessä lastenhoitaja tai opettaja.

”Meil on ihan hirveen erilaisia osaajia --. Ihmisillä on erilaisia taitoja ja kiinnostuksenkohteita ja me ollaankin tiimissä sitä hyödynnetty.” (haastateltava 2)

”On sitä tietynlaista varmuutta ja osaamista -- jo aika paljon kyllä. Just tavaltaan se et luottaa siihen, että mä osaan ja mä tiedän.” (haastateltava 1)

6.2 *Moniulotteinen yhteistyö*

Nostimme aineistostamme esiin pedagogiikan toteuttamisen kannalta merkittäväksi yhteistyöksi varhaiskasvattajien keskinäisen yhteistyön, johtajan ja tiimin välisen yhteistyön sekä vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön. Haastateltavat kokivat toimivan yhteistyön edistävän laadukkaan pedagogiikan toteuttamista, kun taas puutteellinen yhteistyö koettiin laadukasta pedagogista toimintaa haastavana tekijänä. Haastateltavat kertoivat tehneensä selkeitä työnjakoja tiimin kesken niin vastuualueiden kuin pienryhmien osalta. Työnjaoilla pyrittiin haastateltavien mukaan selkeyttämään ja edistämään pedagogiikan suunnittelua ja toteuttamista, kun jokaisella varhaiskasvattajalla on yhdessä sovittu selkeä rooli ja vastuualue työssään.

”Me tehtiin tämmönen selkee jako -- ku me mietittiin, miten me saadaan hoidattua tämmönen iso ryhmä.” (haastateltava 4)

Tiimin välisessä yhteistyössä laadukkaan pedagogiikan toteuttamista edistäviksi tekijöiksi nähtiin tiimin yhteiset palaverit, sopimukset sekä aktiivinen tiedon jakaminen. Tiimin yhteisen ajan koettiin olevan vähäistä, jolloin palaverit nähtiin merkittävänä osana tiimin yhteistyötä. Haastateltavat painottivat yhteisiin linjauksiin sitoutumista ja keskustelun merkitystä, jotta yhteistyö olisi toimivaa ja tiimin toi-

mintu johdonmukaista. Palavereissa tehtyjä päätöksiä ja niihin sitoutumista edistettiin haastateltavien mukaan yhteisillä kirjauksilla, tiedotuksilla ja keskusteluilla.

”Täytyy vaan luottaa siihen juurikin näillä tiimipalavereilla tehdyillä päätöksillä ja tiimisopimuksilla -- että se meidän yhteinen keskustelu ois tavallaa kaikille sisäistynyt ja ihmiset kantais sen vastuun ja sitoutuis niihin asioihin.” (haastateltava 2)

”Meil on kerran viikossa tiimipalaveri, et puhutaan asioista mitä tehdään ja miten tehdään. -- Keskustelu on se suurin keino.” (haastateltava 4)

Haastateltavat korostivat tiimin toimivassa yhteistyössä keskustelun merkitystä. Toimivalla kommunikoinnilla nähtiin olevan myönteinen vaikutus pedagogisen toiminnan kannalta. Keskustelutaidot ovat yhteistyö- ja vuorovaikutusosaamisen oleellinen piirre. Rehellinen, avoin ja luottamuksellinen keskustelu edistää yhteistyön toimivuutta ja näin ollen yhtenäisen pedagogiikan rakentamista. (Happo 2006.)

Haastateltavat mainitsivat yhteistyön johtajan kanssa olevan pedagogiikan laatua edistävä tekijä. Johtajan pitämien palaverien koettiin olevan merkittävässä roolissa edistämässä ja kehittämässä laadukkaan pedagogiikan toteuttamista.

”Johtaja pitää opettajien pedapalaverin, missä -- hän antaa mitä on tullut uutta mitä meidän täytyisi täällä toteuttaa ja -- keskustellaan missä on onnistuttu ja missä ois kehittämistä ja mihinkä päin ollaan menossa --. Ja hoitajille hän pitää kahdesti kaudessa hoitajien pedan, joka on tosi tärkeä.” (haastateltava 4)

Vanhempien kanssa tehtävässä yhteistyössä korostui informoinnin tärkeys. Vuorohoidon arki on sidoksissa vanhempien aikatauluihin, joten lasten hoitoaikojen informoinnin koettiin olevan merkittävä tekijä pedagogisten toimintojen suunnittelussa. Kun lasten hoitoaikoja ei tiedetä tai hoitoajat muuttuvat ilman tiedottamista, aiheutuu haasteita niin henkilökunnan riittävyydelle kuin pedagogisen toiminnan suunnittelulle ja toteutukselle.

”Me ollaan hirveen riippuvaisia siitä, kun vanhemmat ilmottaa työvuoronsa, nii niistä tehdään meille seuraavan viikon lapsilistat -- nii me pystytään suunnittelemaan sitä toimintaa.” (haastateltava 2)

"Mut sit voi olla, ku se päivä koittaa, nii siitä ryhmästä ei välttämättä oo ketään lapsia paikalla, vaikka me tavallaan edellisellä viikolla tiedetään ketä lapsia meillä on, mutta vanhempien työvuorot muuttuu." (haastateltava 1)

Yhteistyössä vanhempien kanssa merkittäväksi koettiin palautteen saaminen ja toiveiden huomioiminen. Haastateltavat kokivat, että vanhempien kanssa on tärkeää järjestää aikaa keskustelulle, jotta vanhempien toiveet tulevat kuulluksi ja osaksi pedagogista toimintaa. Puolestaan vanhempien antama palaute varhaiskasvattajille koettiin toimintaa kehittäväksi tekijäksi.

"Nyt kun ollaan käyty vasuja syksyn aikana, niin hirmusen hyvää palautetta ollaan saatu kaikesta huolimatta, että perheet on ollu tyytyväisiä mikä tietysti antaa meille sen, et ihan me ollaan oikeilla jäljillä kaikesta huolimatta." (haastateltava 4)

6.3 Yksilölliset tekijät

Yksilöllisiksi tekijöiksi luokittelimme varhaiskasvattajien luonteenpiirteet, henkilökohtaiset kokemukset sekä omat näkemykset. Nämä tekijät koettiin pedagogiikan toteuttamisen kannalta sekä edistävinä että haastavina tekijöinä. Etenkin joustavuus, tilannetaju, itsevarmuus ja oma aktiivisuus koettiin pedagogisten ratkaisujen kannalta hyödyllisiksi piirteiksi. Hapon (2006) mukaan henkilökohtaiset ominaisuudet ovat osa yhteistyö- ja vuorovaikutusosaamista sekä pedagogista osaamista ja näin ollen parhaimmillaan edistävät arjen pedagogiikan rakentamista vuorohoidossa.

"Täytyy olla tilannetajua ja joustavuutta, että kaikilla on hyvä olla." (haastateltava 4)

"Toivotaan tiimiläisiltä sellasta omaa aktiivisuutta." (haastateltava 2)

Haastateltavat kokivat työelämään liittyvien kokemusten vaikuttavan pedagogiseen osaamiseen. Vuosien kokemus koettiin suureksi eduksi pedagogiikan toteuttamisessa, kun taas vähäiset kokemukset työelämästä haastoivat oman osaamisen soveltamista osaksi työtä. Haastateltavat korostivat niin omaa kuin muiden tiimin jäsenten kokemusten sekä osaamisen luomia mahdollisuuksia pedagogiikalle.

"Meidän ryhmässä on kuiteski osa henkilökunnasta vähä vanhempia ihmisiä ja pitkään tehty -- työtä, että on sitä kokemusta sillai ja sit on nuoria, joilla ei ole -- semmosta pedagogista kokemusta ja osaamista." (haastateltava 1)

"Meillä -- on kaikki aika semmosia konkareita -- et he osaa sit jatkaa jos jää niitä keskeneräsiä." (haastateltava 4)

Varhaiskasvattajien erilaiset näkemykset koettiin pedagogiikan toteuttamisen kannalta haastavaksi. Jokaisella varhaiskasvattajalla on omat näkemyksensä kasvatuksesta, joten haasteelliseksi muodostui erilaisten näkemysten yhdistäminen saman päämäärän tavoittamiseksi ja yhtenäisen pedagogiikan rakentamiseksi. Haastateltavat painottivat kuitenkin keskustelun tärkeyttä näkemysten yhdistämiseksi. Myös Kiesiläinen (2001, 255) toteaa, että ammatilliset vuorovaikutussuhteet ovat tavoitteisiin sidottuja, jolloin vuorovaikutus toimii tiimiläisten välisenä työvälineenä yhteisten tavoitteiden saavuttamisessa.

"-- On sellasia asioita, että miten ratkastaan niinku vastakkaisia näkökulmia. Täytyy -- neuvotella -- ja tehdä niinku päätöksiä myös niistä pedagogisista asioista." (haastateltava 2)

6.4 Pirstaleinen arkirytm

Pirstaleinen arkirytm nähtiin vuorohoidon ympäristössä tyypillisenä piirteenä. Jokainen haastateltava mainitsi vaihtelevan päivärytmin vaikuttavan pedagogiikan toteuttamiseen. Lasten hoitoaikojen vaihtelevuus sekä arkirytmien muutokset loivat haasteita yhdenvertaisen pedagogiikan toteuttamiselle lasten hoitoaikojen sallimissa rajoissa.

"Miten me siihen lyhyeen päivään, kun se tulee tänne lähinnä syömään ja viettään lepoa, niin ei me ihan suoraan -- pystytä sille tarjoo kaikkee sitä, mitä semmonen lapsi saa sinä päivänä, jonka vanhempi tekee sairaalassa tuplavuoroo." (haastateltava 2)

"Vuorohoidossa on vaan hyväksyttävä et me tarjotaan viikon aikana monipuolista toimintaa, jossa me otetaan vasun eri osa-alueet huomioon ja sit se lapsi on paikalla sillon kun se on -- et ei me pystytä ihan kaikkee tarjoamaan." (haastateltava 2)

Toisaalta pirstaleinen arkirytm nähtiin myös pedagogiikan toteuttamista edistävänä tekijänä. Etenkin iltaisin suhdelukujen ollessa tasaisempia, nähtiin tilanteet kiireettöminä ja oivallisina hetkinä toteuttaa tavoitteellista pedagogiikkaa. Rauhallisina aikoina pystytään haastateltavien mukaan paremmin paneutumaan tietyn lapsen henkilökohtaisiin tavoitteisiin ja niiden edistämiseen. Myös Siippainen

(2018, 170) korostaa vuorohoidon ääriaikojen merkitystä lasten ja aikuisten välisen kahdenkeskisen suhteen vahvistamiselle ja rauhallisten tilanteiden, kuten leikkirauhan muodostamiselle.

”Semmosina päivinä, kun -- on enemmän henkilökuntaa, kun lapsia, niin se on aivan hedelmällinen tilanne, kun voidaan tehdä aivan ihmeellisiä asioita lasten kanssa ja on aikaa paneutua niitten kanssa tekemään.” (haastateltava 4)

6.5 Dokumentointi

Jokaisen haastateltavan vastauksessa korostui dokumentoinnin merkitys pedagogisten toimintojen suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa. Osa haastateltavista koki lapsiin liittyvien havaintojen kirjaamisen merkittävänä osana pedagogisten toimintojen suunnittelua. Koska vuorohoidossa varhaiskasvattajien työvuorot ovat ristikkäisiä, tarvitsee havaintoja kirjata konkreettisesti ylös tiedonkulun takaamiseksi. Havaintojen kirjaamiseen käytettiin eri keinoja, kuten kuvien ottamista sekä perinteistä vihkoa ja kynää. Lisäksi tulevien toimintojen suunnitelmien kirjaaminen nähtiin tärkeänä, jotta tiimin jäsenet pysyivät ajan tasalla omista toiminnan ohjauksistaan sekä niihin liittyvistä tekijöistä.

”Meillä puhutaan kyllä paljon, et meil on siinä hyvä tiimi et tehdään niitä havaintoja.” (haastateltava 4)

”Mä saatan olla viikon töissä näkemättä jotain yksittäistä lasta kuin muutama tunnin kerrallaan -- se niinkun tuo muille paljon sitä vaatimusta siitä havaintojen kirjaamisesta ja semmosesta.” (haastateltava 2)

Suunnitellun dokumentoinnin avulla oppimisympäristöä sekä toimintojen menetelmiä, sisältöjä ja tavoitteita muokataan lasten tarpeita vastaaviksi hyödyntämällä dokumentoinnista saatua informaatiota. Dokumentoinnin ollessa pedagogisen toiminnan perusta, pystytään lapsille tarjoamaan tarkoituksenmukaista pedagogiikkaa. (Opetushallitus 2018, 37.)

Dokumentointi toimii myös välineenä, kun tarkasteltiin lasten osallistumista ennalta suunniteltuun pedagogiseen toimintaan. Nimilistojen avulla varhaiskasvattajat pystyivät seuraamaan, millaiseen toimintaan lapset ovat osallistuneet ja toteutuuko monipuolinen toiminta yhdenvertaisesti ryhmän lapsille hoitoajoista riippumatta.

"Meillä on seinällä tällöinen lista, että kuka on tehnyt mitäkii." (haastateltava 4)

6.6 Ulkoiset tekijät

Ulkoisiksi tekijöiksi luokittelimme pedagogiikan toteuttamiseen vaikuttavat tekijät, jotka ovat ulkopuolelta määriteltyjä. Näitä tekijöitä ovat ylemmiltä tahoilta kuten esimiehiltä tai kunnalta annetut määräykset, joihin lukeutuvat etenkin varhaiskasvattajien työajat sekä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Näiden lisäksi ulkoisiksi tekijöiksi määrittelimme suuret lapsiryhmät sekä lasten ja aikuisten suhdeluvut.

Suurten lapsiryhmien nähtiin aiheuttavan haastetta laadukkaan pedagogisen toiminnan toteuttamiselle. Suurista lapsiryhmistä ja lasten vaihtelevista hoitoajoista johtuen aikuisten ja lasten suhdeluvut koettiin usein haastaviksi. Haastateltavat mainitsivat vuorohoidossa lapsiryhmien olevan suuria ja suhdelukujen usein kohtuuttomia, jotka tekivät pedagogisen toiminnan toteuttamisen välillä jopa mahdottomaksi.

"Sitten taas on niitä hetkiä ja päiviä, kun on hirvee liuta lapsia ja kyllä sitä tulee sanottu, et kuulkaas, on pedagogiikka taas kaukana." (haastateltava 1)

"Isoin haaste, et meitä ois oikea määrä oikeassa paikassa, jotta toiminta olis mielekästä ja mukavaa ja turvallista." (haastateltava 4)

Varhaiskasvattajien työaikojen koettiin parhaassa tapauksessa edistävän pedagogisten toimintojen järjestämistä. Opettajien työaikojen sijoittaminen päivävuorojen lisäksi myös iltoihin ja viikonloppuihin nähtiin laadukkaan pedagogisen toiminnan kannalta edistävänä tekijänä. Tällä hetkellä opettajien työvuorot määrittyvät ylemmän tahon toimesta, jolloin kuntien välille muodostuu eroja. Haastateltavat toivoivat, että opettajien työvuoroja lisättäisiin vuorohoidon ääriaikoihin, jotta myös näihin aikoihin saataisiin lisättyä suunniteltua pedagogiikkaa.

"-- Opettajien vuorot on vielä pääosin siellä päivässä -- mutta sehän ei oo meidän vaan se tulee tuolta ylemmältä taholta ja ovat linjanneet asiat näin." (haastateltava 4)

Varhaiskasvattajien risteävät työvuorot koettiin pedagogiikkaa haastavaksi tekijäksi ja tiimin yhteisen ajan koettiin olevan vähäistä. Koska tiimit ovat suuria ja

työvuorot risteäviä, on koko tiimin yhteistä aikaa vain muutamia kertoja vuodessa. Yhteisen ajan vähäisyyden nähtiin haastavan yhteisesti suunnitellun toiminnan toteuttamista, joten pedagogiikka toteutui usein spontaanisti tilanteiden mukaan.

”Päivät on hyvin erilaisia ja vaihtelevia, et aamulla, kun tulee -- nii kattoo et meil on nämä lapset ja noi työntekijät, niin voidaan miettiä, et okei tänää voitais tehdä semmosta ja tämmöstä.” (haastateltava 2)

”Se ois kaikkien myös lasten etu, että olis vähän enemmän joku juttu vähän suunniteltu -- kun sä oot voinu ne etukäteen kattoo.” (haastateltava 1)

Karila (2001) korostaa, että laadukkaassa pedagogisessa toiminnassa olisi painotettava suunnittelun merkitystä. Laadukas varhaispedagogiikka ei toteudu ilman suunnittelua, sillä suunnittelun avulla varhaiskasvattaja pystyy ennakoimaan toimintaa tavoitteiden suuntaisesti. Suunnittelussa olisi tärkeää, että jokainen tiimin jäsen toisi oman osaamisensa ja ammatillisen vastuunsa yhteiseen panokseen. (Karila 2001, 274.) Haastateltavat toivoivat lisää suunnittelu-aikaa etenkin lastenhoitajille sekä tiimille yhteisesti, jotta suunniteltua toimintaa saataisiin toteutettua enemmän vuorohoidon hektisessä arjessa.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden koettiin aiheuttavan haastetta pedagogiikan toteuttamiselle. Haastateltavat mainitsivat asiakirjan ohjeistuksen olevan vuorohoidon kannalta puutteellista, jonka vuoksi varhaiskasvattajilla on suuri vastuu soveltaa sen sisältöjä ja tavoitteita käytännön työhön. Toisaalta uusi Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018) koettiin vuorohoidon kannalta myönteisenä asiana, sillä siinä painotetaan lapsilähtöisyyttä eli toiminnan toteuttamista lapsen mielenkiinnonkohteiden kautta. Toiminnan suunnittelu nähtiin täten joustavampana, joka sopii vuorohoidon toimintamalleihin paremmin.

”Meidän vasu ei mainitse vuorohoitoa juuri lainkaan millään lailla siellä ja sit kuitenkin vasussa olevia asioita joudutaan aika paljon soveltaen vuorohoidossa sit käytännössä, et miten niitä pystyy tänne tuomaan.” (haastateltava 2)

”-- Katotaan mitä lapset haluaa tehdä, et toisaalta se helpottaa siinä mielessä et lapset on eri aikoina paikalla -- niin voidaan tehdä nyt tai ensi viikolla -- että meitä palvelee kyllä aika hyvin tää uus vasu.” (haastateltava 4)

Haastateltavat mainitsivat vertaistuen ja tutkimustiedon vähäisyyden haastavan heidän toimintaansa vuorohoidossa. Vuorohoitoon liittyvän tiedon ollessa vähäistä, varhaiskasvattajien on luotava itse sopivat käytännöt juuri vuorohoidon kontekstiin. Haastateltavat korostivat tutkimustiedon tarpeellisuutta vuorohoidon kentällä.

"Haaste on tosiaan myös se vertaistuen vähäisyys, että me ollaan -- ainoa ympärivuorokautistahoito tarjoava yksikkö. -- Ja kun tutkimustietokin on hyvin vähäistä, niin joutuu ite luomaan kaikki systeemit. Että sitä kyllä kaipais kovasti lisää." (haastateltava 2)

7 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimuksen tavoitteena oli saada selville mitkä tekijät ovat yhteydessä pedagogiikan toteuttamiseen ja miten ne vaikuttavat toiminnan laatuun vuorohoidossa. Lisäksi kartoitimme varhaiskasvattajien osaamisen yhteyttä pedagogiikan toteuttamisen käytäntöihin. Haimme vastauksia tutkimuskysymykseemme aineistosta sisällönanalyysin avulla.

7.1 Tulosten pohdinta ja johtopäätökset

Tutkimukseen osallistuneiden varhaiskasvattajien haastatteluissa korostui kuusi tekijää, jotka ovat yhteydessä laadukkaan pedagogiikan toteuttamiseen. Näitä tekijöitä ovat moniammatillinen tiimi, moniulotteinen yhteistyö, yksilölliset tekijät, pirstaleinen arkirytm, dokumentointi ja ulkoiset tekijät. Tekijöiden nähtiin mahdollistavan pedagogisesti laadukasta toimintaa, mutta toisaalta myös luovan haasteita laadukkaan pedagogiikan toteuttamiselle.

Varhaiskasvattajat kokivat moniammatillisen tiimin ja toimivan yhteistyön olevan suurin voimavara pedagogiikan toteuttamisessa vuorohoidossa. Varhaiskasvatusosaaminen, josta erityisesti pedagoginen osaaminen sekä yhteistyö- ja vuorovaikutusosaaminen edistävät vuorohoidossa laadukasta pedagogiikkaa. Erilaisten osaajien yhdistäessä erityisosaamisensa yhteiseksi osaamiseksi mahdollistuu monipuolinen pedagoginen toiminta vuorokauden eri aikoina. Näin ollen vuorohoidossa tulisi panostaa tiimin yhteiseen osaamiseen ja jokaisen erityisosaamisen hyödyntämiseen. Kuten Karila ja Nummenmaa (2001, 34) toteavat, moniammatillisuudessa on parhaimmillaan kyse oman osaamisen tuomisesta osaksi moniammatillisen tiimin yhteistä osaamista, jotta mahdollistetaan pedagogisesti laadukas toiminta.

Vuorohoidossa toimivaa yhteistyötä edisti etenkin varhaiskasvattajien yhteistyöosaaminen, joka auttoi rakentamaan arjen pedagogiikasta yhtenäistä ja tarkoituksenmukaista kokonaisuutta. Tiimin yhteisillä palaverilla ja sopimuksilla

sekä aktiivisella tiedon jakamisella edistettiin yhteistyön toimivuutta ja rakennettiin laadukasta varhaiskasvatusta. Tutkimustulos on yhteneväinen Palviaisen (2007) vuorohoitoa koskevassa tutkimuksessa nousseen tuloksen kanssa, jonka mukaan henkilöstön välinen tiedonkulku sekä sujuva yhteistyö edistävät vuorohoidon laatua. Vanhempien ja johtajan kanssa tehtävään yhteistyöhön tulisi myös panostaa, sillä yhteistyön avulla kehitetään pedagogista toimintaa.

Yksilöllisistä tekijöistä etenkin työkokemus sekä henkilökohtaiset ominaisuudet, kuten joustavuus ja tilannetaju, koettiin laadukasta pedagogiikkaa edistävinä tekijöinä. Tästä voidaan päätellä työkokemuksen tuovan itsevarmuutta toiminnan toteuttamiseen ja oman osaamisen soveltamiseen, joka mahdollistaa spontaanien pedagogisten ratkaisujen tekemisen nopeasti muuttuvissa tilanteissa.

Siippainen (2018, 125–126) mainitsee tutkimuksessaan vuorohoidon pirstaleiseen arkirytmiiin kuuluvien ääriaikojen luovan erilaista läheisyyttä lasten ja aikuisten suhteelle sekä mahdollistavan toimintojen ja tilojen käytön rennommin. Tutkimuksessamme ilmenneet tulokset pirstaleisen arkirytmiiin yhteydestä laadukkaaseen pedagogiikan toteuttamiseen ovat Siippaisen kanssa samansuuntaiset. Näin ollen vuorohoidon rauhallisempia ääriajoja kannattaisi hyödyntää vuorohoidon pedagogisen toiminnan toteuttamisessa enemmän, sillä lapsiryhmän koon ollessa pienempi, on helpompi paneutua yksittäisen lapsen henkilökohtaisten toiveiden ja tavoitteiden huomioimiseen. Lapsiryhmän ollessa suurempi, toiminnan tavoitteet keskittyvät enemmän ryhmätasolle.

Tutkimuksessa ilmeni dokumentoinnin olevan merkittävä työväline havainnoinnissa ja tiedon jakamisessa, jotta toiminta voidaan muokata lasten tarpeita vastaavaksi. Havaintojen kirjaaminen lapsista ja heidän toiminnastaan edistää pedagogisten toimintojen suunnittelua. Pedagogisen toiminnan suunnittelulla puolestaan edistetään laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttamista. Suunnittelun avulla mahdollistetaan tavoitteiden mukainen toiminta sekä työyhteisön välinen yhtenäinen toimintatapa. (Karila 2001, 274.) Toisaalta vuorohoidon muuntuvaisen arkirytmiiin takia varhaiskasvattajien suunnitelmat menevät usein päivän aikana uusiksi, jolloin on pohdittava, kuinka suunnittelua toteutetaan vuorohoidossa, jotta se tukee tavoitteellisen toiminnan toteutumista. Tutkimustulokset osoittivat, että suunnittelu tulisi nähdä joustavampana, sillä se soveltuu vuoro-

hoidon toimintamalliin paremmin. Myös Järvelän (2016) vuorohoitoa koskevassa tutkimuksessa joustava suunnittelu nähtiin keinona mahdollistaa lasten osallistuminen ryhmän yhteiseen toimintaan ja tukea lasten oppimista.

Tutkimuksen tulokset osoittivat ulkoisten tekijöiden määrittelevän vuorohoidon arkea. Kuntien asettamat määräykset varhaiskasvattajien työajoista säätelivät pedagogiikan toteuttamiseen liittyviä käytäntöjä. Opettajien työaikojen toivottiin laajenevan päivävuoroista vuorohoidon ääriaikoihin, sillä pedagoginen vastuu on lopulta opettajilla. Lisäksi tutkimuksessa ilmeni, että vuorohoidossa järjestettävä suunniteltu pedagoginen toiminta painottuu lähinnä aamupäiviin, vaikka kyseessä on ympärivuorokautinen päiväkotitoiminta.

Tutkimustuloksista voidaan päätellä, että vuorohoidon pedagogiikan järjestäminen vaatii vielä kehittämistä, jotta vuorohoidon pedagogiikkaan liittyviä haasteita saataisiin minimoitua. Vuorohoidon toiminnan kehittämiseksi suunniteltua pedagogista toimintaa olisi hyvä lisätä vuorohoidon iltapäiviin ja iltoihin laadukkaamman varhaiskasvatuksen takaamiseksi. Osa lapsista viettää hoitoaikansa ympärivuorokautisissa päiväkodeissa ainoastaan ääriaikoina, joten ääriajojen suunniteltu pedagoginen toiminta tukisi paremmin myös näiden lasten oppimista. Varhaiskasvatuksen opettajien ja lastenhoitajien yhteisen suunnitelluajan lisääminen voisi olla yksi keino edistää laadukkaamman pedagogiikan toteuttamista tasaisemmin vuorokauden eri aikoina. Lisäksi yhteinen suunnittelu voisi tuoda varmuutta vähemmän kokeneille varhaiskasvattajille pedagogisen toiminnan toteutukseen. Toteutetun toiminnan reflektoinnille tiimin kesken tulisi myös järjestää aikaa, sillä tiimin ja lasten toiminnan reflektointi ja arviointi auttavat kehittämään vuorohoidon toimintaa laadukkaampaan suuntaan.

Osa haastateltavista nosti esiin valtakunnallisten linjausten puutteellisuuden haastavan omaa osaamista. Yksityiskohtaisemmat linjaukset vuorohoidon järjestämisestä voisivat edistää yhdenvertaisemman pedagogiikan toteuttamista ja parantaa varhaiskasvatuksen laatua kuntien välillä. Valtakunnallisten ohjeistusten puute vuorohoidon toiminnasta haastoi myös varhaiskasvattajien osaamista, sillä vuorohoidolle soveltuva toimintakulttuuri jouduttiin luomaan varhaiskasvattajien toimesta. (Kts. Johdanto.) Osa varhaiskasvattajista mainitsi tutkimustiedon olevan vuorohoidon kentällä vähäistä ja lisätutkimuksen koettiin olevan tarpeellista vuorohoidon kehittämistyön näkökulmasta.

Tutkimustulokset olivat siltä osin merkittäviä, että laadukasta pedagogiikkaa edistäviä tekijöitä ilmeni tutkimuksessa haastavia tekijöitä enemmän. Haastateltavien moniammatilliset työtiimit olivat onnistuneet rakentamaan yhteistä osaamista esimerkiksi, jonka uskomme edistäneen myönteisesti vuorohoidon toiminnan laatua. Vaikka erottelimme pedagogiikan toteuttamiseen yhteydessä olevat tekijät kuuteen eri luokkaan, tulisi ne nähdä toisiaan tukevana kokonaisuutena. Tekijöitä on mahdotonta irrottaa kokonaisuudesta, sillä kaikki tekijät yhdessä mahdollistavat laadukkaan pedagogiikan toteutumisen. Se, kuinka ihanteellisesti kukin osatekijä toimii, määrittelee pedagogiikan laatua vuorohoidossa.

7.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimusprosessin aikana noudatimme kaikissa tutkimuksen tekemisen vaiheissa hyvää tieteellistä käytäntöä. Haimme tutkimukseemme molemmilta kunnilta tutkimusluvut ja haastateltavat saivat vapaaehtoisesti ilmoittautua mukaan tutkimukseemme. Teemahaastattelu soveltui tutkimuksen aineistonkeruumenetelmäksi hyvin, sillä eri teemojen kautta mahdollistui monipuolisen tiedon kerääminen tutkimusaiheesta. Pyrimme välttämään haastattelussa johdattelua, jotta tutkittavat saivat kertoa vapaasti pedagogiikan toteuttamiseen liittyvistä kokemuksistaan. Lisäksi haastattelutilanteessa oli mahdollista kysyä tarkentavia kysymyksiä haastateltavilta sekä selventää ilmauksia tarvittaessa väärinymmärrysten välttämiseksi.

Käsittelimme tutkimusaineistoa huolellisesti säilyttääksemme tutkittavien anonymiteetin. Lisäksi kuvasimme analyysiprosessin perusteellisesti, jotta lukija voi arvioida tutkimuksen tuloksia. Tutkimuksemme luotettavuutta lisää se, että raportoimme koko tutkimuksen kulusta yksityiskohtaisesti (esim. Tuomi & Sarajärvi 2018). Pyrimme lisäämään tutkimuksen luotettavuutta tutkijatriangulaation avulla aineiston analyysivaiheessa, kun tarkastelimme tutkimustuloksia yhdessä niistä keskustellen.

Tutkimuksen tuloksia tarkasteltaessa on huomioitava, että tutkimuksemme osallistuneet varhaiskasvattajat eivät välttämättä tarjoa kovin yleistettävää kuvaa tutkittavasta ilmiöstä pienen otoskoon ($n=4$) takia. Toisaalta tutki-

mukseen osallistuneet varhaiskasvattajat työskentelivät kahdella eri paikkakunnalla, joten tutkimuksessa saatiin kerättyä kuntarajoja ylittävää tietoa laadukaana pedagogisen toiminnan toteuttamiseen yhteydessä olevista tekijöistä. Tutkimuksen tavoitteena oli luoda syvällisempi kuva tutkittavasta ilmiöstä kahden varhaiskasvatuksen opettajan ja kahden lastenhoitajan kokemusten kautta, sillä uskoimme eri ammattiryhmien luovan realistisemmän kuvan arjen pedagogiikan toteuttamisesta.

8 LÄHTEET

- Alila, K. & Ukkonen-Mikkola, T. 2018. Käsiteanalyysistä varhaiskasvatuksen pedagogiikan määrittelyyn. *Kasvatus* 49 (1), 75–81.
- Crowther, S., Ironside, P., Spence, D. & Smythe, L. 2017. Crafting Stories in Hermeneutic Phenomenology Research: A Methodological Device. *Qualitative Health Research Volume* 27 (6), 826–835.
- De Shipper, J. C., Tavecchio, L. W. C., van IJzendoorn, M. H & Linting, M. 2003. The relation of flexible child care to quality of center day care and children's sosio-emotional functioning: A survey and observational study. *Infant Behavior and Development* 26 (3), 300–325.
- Färkkilä, N., Kahiluoto, T. & Kivistö, M. 2005. Lasten päivähoidon tilannekatsaus. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2006:16.
- Happo, I. 2006. Varhaiskasvattajan asiantuntijuus: Asiantuntijaksi kehittyminen Lapin läänissä. Väitöskirja. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Hännikäinen, M. 2013. Varhaiskasvatus pienten lasten päiväkotiryhmissä. Hoitoa, kasvatusta vai opetusta? Teoksessa K. Karila & L. Lipponen (toim.) *varhaiskasvatuksen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino, 30–52.
- Jokinen, V. 2012. Lastentarhanopettajan pedagoginen vastuu lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien käsittämänä. Pro gradu -tutkielma. Tampere: Tampereen yliopisto.

- Järvelä, K. 2016. Vuorohoitopedagogiikkaa tutkimassa – Vuorohoidon pedagoginen konteksti lapsen turvallisuuden tunteen näkökulmasta. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Karila, K. 2001. Moniammatillisuus ja päiväkotitoiminnan suunnittelun perusteita. Teoksessa A. Helenius, K. Karila, H. Munter, P. Mäntynen & H. Siren-Tiusanen (toim.) Pienet päivähoitossa. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusta. Helsinki: WSOY, 271–289.
- Karila, K. & Nummenmaa, R. 2001. Matkalla moniammatillisuuteen – Kuvauskohteena päiväkotitoiminta. Helsinki: WSOY.
- Karila, K. 2017. Mitä on varhaiskasvatuksen pedagogiikka? Teoksessa Lastentarhanopettajaliitto (toim.) Pedagogiikan aika. Helsinki: Lastentarhanopettajaliitto, 9–11.
- Kekkonen, M., Rönkä, A., Laakso, M.-L., Tammelin, M., & Malinen, K. 2014. Lapsiperheet 24/7 -taloudessa. Teoksessa J. Lammi-Taskula, & S. Karvonen (toim.) Lapsiperheiden hyvinvointi 2014. Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus, 52–70.
- Kiesiläinen, L. 2001. Vuorovaikutus ammattina. Teoksessa A. Helenius, K. Karila, H. Munter, P. Mäntynen & H. Siren-Tiusanen (toim.) Pienet päivähoitossa. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusta. Helsinki: WSOY, 254–269.
- Kiviniemi, K. 2018. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2 – Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 73–87.
- Laine, T. 2018. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2 –

Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 29–50.

Lastentarhanopettajaliiton ammattietiikkaohjeisto. Hyväksytty 13.11.2004.

Malinen, K., Dahlblom, T. & Teppo, U. 2016. Suomalainen vuorohoito. Teoksessa U. Teppo & K. Malinen (toim.) Osaamista vuorohoitoon. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 227, 12–24.

Nironen, S. 2016. Vuoropäivähoidon järjestämisessä yhtä monta tapaa kuin toimijaa: ”Asettaa lapset ja perheet eriarvoiseen asemaan”. Yle. Julkaistu 14.9.2016. <https://yle.fi/uutiset/3-9164218>. (Luettu 5.11.2019.)

Opetushallitus. 2018. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. Helsinki: Opetushallitus.

Palviainen, T. 2007. ”Karuselli pyörii, lapset siinä hyörii” – Tutkimus vuorohoidon arjesta henkilöstön näkökulmasta tarkasteltuna. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Patton, M. Q. 2002. Qualitative Research and Evaluation Methods. 3rd ed. Thousand Oaks (California): Sage.

Repo, K. & Kröger, T. 2009. Lasten päivähoito – Oikeus hoivaan ja varhaiskasvatukseen. Teoksessa A. Anttonen, H. Valokivi & M. Zechner (toim.) Hoiva – tutkimus, politiikka ja arki. Tampere: Vastapaino, 200–218.

Siippainen, A. 2012. ”Se tietynlainen vapaus että lapset tietää että koko talo on tyhjä” Vuorohoidon joustavat sukupolvisuhteet. Teoksessa E. Pekkarinen, K. Vehkalahti & S. Myllyniemi (toim.) Lapset ja nuoret instituutioiden kehyksissä. Nuorten elinolot –vuosikirja 2012. Helsinki: Unigrafia Oy, 116–127.

- Siippainen, A. 2018. Sukupolvisuhteet, hallinta ja subjektifikaatio. Etnografinen tutkimus lasten ja aikuisten suhteista vuorohoitopäiväkodissa. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Sosiaali- ja terveysministeriö. 2002. Valtioneuvoston periaatepäättös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2002:9.
- Strazdins, L., Korda, R. J., Lim, L. L-Y., Broom, D. H. & D'Souza R. M. 2003. Around-the-clock: parent work schedules and children's well-being in a 24-h economy. *Social Science & Medicine* 59 (7), 1517–1527.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.
- Ukkonen-Mikkola, T. & Fonsén, E. 2018. Researching Finnish early childhood teachers' pedagogical work using Layder's research map. *Australasian Journal of Early Childhood* 43 (4), 48–56.
- Varhaiskasvatustyöryhmä. 1999. Varhaiskasvatustyöryhmän muistio. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Varhaiskasvatuslaki 2018/540. Annettu Helsingissä 13.7.2018.
- Vilka, H. 2015. Tutki ja kehitä. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

HAASTATTELU – OPETTAJA

TAUSTATIEDOT: Ammattinimike, Vuosia alalla, Aikaisempi työkokemus, Tyypillinen työaika

Varhaiskasvattajan asiantuntijuus ja osaaminen

1. Kerro omasta työnkuvastasi.
2. Millaista osaamista vuorohoidon opettajalta vaaditaan?
3. Millaisia haasteita vuorohoito asettaa mielestäsi omalle osaamisellesi?

Pedagogiikka vuorohoidossa

1. Millaista on vuorohoitopedagogiikka?
2. Miten huomioitte varhaiskasvatussuunnitelman perusteet pedagogiikan toteuttamisessa?
3. Mitkä tekijät edistävät pedagogiikan toteutumista vuorohoidossa?
4. Mitkä puolestaan heikentävät pedagogiikan toteuttamista?

Pedagoginen vastuu

1. Miten toteutate pedagogiikkaa käytännössä vuorokauden eri aikoina?
2. Jos et työskentele ääriaikoina, miten pedagogiikka toteutetaan tällöin
3. Miten pyritte työyhteisön kesken sopimaan pedagogiikan toteuttamisesta myös ääriaikoina?
4. Onko ylipäättään mahdollista, että jokaiselle mahdollistuisi pedagogiikka?
5. Miten varmistatte, että jokainen lapsi saa yhdenvertaista pedagogiikkaa hoitoajoista riippumatta?

Mitä muuta tulee mieleen aiheesta?

HAASTATTELU – HOITAJA

TAUSTATIEDOT: Ammattinimike, Vuosia alalla, Aikaisempi työkokemus, Tyypillinen työaika

Varhaiskasvattajan asiantuntijuus ja osaaminen

1. Kerro omasta työnkuvastasi.
2. Millaista osaamista vuorohoidon lastenhoitajalta vaaditaan?
3. Millaisia haasteita vuorohoito asettaa mielestäsi omalle osaamisellesi?

Pedagogiikka vuorohoidossa

1. Millaista on vuorohoitopedagogiikka?
2. Mitkä tekijät edistävät pedagogiikan toteutumista vuorohoidossa?
3. Mitkä puolestaan heikentävät pedagogiikan toteuttamista?

Pedagoginen vastuu

1. Miten toteutate pedagogiikkaa käytännössä vuorokauden eri aikoina?
2. Miten pedagogiikkaa toteutetaan, kun opettaja ei ole paikalla?
3. Miten pyritte työyhteisön kesken sopimaan pedagogiikan toteuttamisesta myös ääriaikoina? Erityisesti opettajan kanssa.
4. Onko ylipäättään mahdollista, että jokaiselle mahdollistuisi pedagogiikka?
5. Miten varmistatte, että jokainen lapsi saa yhdenvertaista pedagogiikkaa hoitoajoista riippumatta?

Mitä muuta tulee mieleen aiheesta?